

Prange, Klaus

Rainer Winkel (2005): Am Anfang war die Hure. Theorie und Praxis der Bildung oder: Eine Reise durch die Geschichte des Menschen – in seinen pädagogischen Entwürfen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag

Hohengehren. 522 S., EUR 24,– [Rezension]

Zeitschrift für Pädagogik 52 (2006) 5, S. 754-757



Quellenangabe/ Reference:

Prange, Klaus: Rainer Winkel (2005): Am Anfang war die Hure. Theorie und Praxis der Bildung oder: Eine Reise durch die Geschichte des Menschen – in seinen pädagogischen Entwürfen.

Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. 522 S., EUR 24,– [Rezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 52 (2006) 5, S. 754-757 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-50116 - DOI: 10.25656/01:5011

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-50116>

<https://doi.org/10.25656/01:5011>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Inhaltsverzeichnis

Thementeil 1: Bildungssystem, Familie und Gesellschaft.

Historische Analysen zur (Re-)Produktion von sozialer Ungleichheit

Carola Groppe/Hans-Werner Fuchs/Gerhard Kluchert

Bildungssystem, Familie und Gesellschaft. Historische Analysen zur
(Re-)Produktion von sozialer Ungleichheit. Zur Einleitung in den
Thementeil 619

Klaus-Peter Horn

Bildungssystem, Familie und soziale Ungleichheit in historischer Perspektive –
Forschungsstand und Problemaufriss 622

Carola Groppe

Familienstrategien und Bildungswege in Unternehmerfamilien 1840–1920 630

Gerhard Kluchert

Schule, Familie und soziale Ungleichheit in Zeiten der Bildungsexpansion:
Das Beispiel der Weimarer Republik 642

Detlef K. Müller

Soziale Reproduktionsstrategien und Mechanismen sozialen Aufstiegs –
Thema verfehlt! Kommentar zu den Beiträgen von Carola Groppe und
Gerhard Kluchert 654

Rüdiger Loeffelmeier

Die Bedeutung von Familie und Schule für die Bildungswege
Potsdamer Abiturienten in der frühen DDR 659

Hans-Werner Fuchs

Staatliche Eingriffe in den Zusammenhang von Bildungssystem, Familie
und Gesellschaft in der Phase der Bildungsreform (1960er-/1970er-Jahre)
und ihre Wirkung 671

Peter Drewek

Zur Bedeutung und Rolle der Familie im Strukturwandel des deutschen
Bildungssystems in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Kommentar zu
den Beiträgen von Hans-Werner Fuchs und Rüdiger Loeffelmeier 682

Thementeil 2: Intoleranz als Problem der Pädagogik

Isabell Diehm

Intoleranz als Problem der Pädagogik	687
--	-----

Henning Röhr

Reflektierte Intoleranz	699
-------------------------------	-----

S. Karin Amos

<i>Zero Tolerance</i> an öffentlichen Schulen in den USA – amerikanisches Syndrom oder Symptom für eine Neubestimmung gesellschaftlicher Mitgliedschafts- und Erziehungsverhältnisse?	717
---	-----

Allgemeiner Teil

Irina Mchitarjan

Das „russische Schulwesen“ im europäischen Exil und der bildungspolitische Umgang mit ihm in Deutschland, der Tschechoslowakei und Polen (1918–1939)	732
--	-----

Besprechungen

Claudia Schuchart

Uwe Schmidt (Hrsg.): Übergänge im Bildungssystem. Motivation – Entscheidung – Zufriedenheit	752
--	-----

Klaus Prange

Rainer Winkel: Am Anfang war die Hure. Theorie und Praxis der Bildung oder: Eine Reise durch die Geschichte des Menschen – in seinen pädagogischen Entwürfen	754
--	-----

Christine Wiezorek

Vera King/Karin Flaake (Hrsg.): Männliche Adoleszenz. Sozialisation und Bildungsprozesse zwischen Kindheit und Erwachsensein	757
---	-----

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen	762
-------------------------------------	-----

dieser Befunde gegeben. Unverständlich bleibt die Durchführung des Fächervergleichs. Zum einen ist die Vermutung trivial, dass sich Schüler mit einem sprachwissenschaftlichen Kurswunsch in ihrem *naturwissenschaftlichen* Sachinteresse von Schülern mit dem Kurswunsch Physik unterscheiden. Zum anderen werden die Schülergruppen mit einem bestimmten Kurswunsch ausschließlich getrennt voneinander betrachtet, obgleich es, da die Schüler immer mehrere Fächerwünsche angeben konnten, auch zu Überschneidungen kommt – das würde erklären, warum sich Schüler mit dem Wunsch nach dem Kursfach Deutsch ebenso wie Schüler mit dem Wunsch nach dem Kursfach Biologie für das Thema „Aufbau Mensch“ interessieren. Diese Zusammenhänge werden von den Autoren jedoch nicht reflektiert. Obgleich der Leser nichts erfährt über multivariate Zusammenhänge zwischen naturwissenschaftlich-mathematischen Kurswünschen und den erhobenen Merkmalen, noch über entsprechende Wechselwirkungen, wird resümiert, dass die „Interessenbildung in den Naturwissenschaften von vielfältigen Einflussfaktoren abhängig [ist], die sich nicht in einfacher Weise isolieren lassen. Auszugehen ist von sich gegenseitig verstärkenden Prozessen ...“ (S. 219)

Letztlich muss konstatiert werden, dass in den Beiträge zwar Aspekte bearbeitet werden, die verschiedenen Stufen des Bildungssystems zuzuordnen sind, eine Auseinandersetzung mit „Übergängen“ jedoch nicht stattfindet. Die vorgestellten Studien erfassen diese weder im Längsschnitt, noch retrospektiv. Die Autoren vermeiden es weitestgehend, eine thematische Beziehung von Studienzufriedenheit, Leistungsmotivation und Interesse zu Übergängen zwischen Schul- oder Ausbildungsstufen darzustellen. Was bleibt, ist die Anregung, beim Stichwort „Übergänge im Bildungssystem“ über Fragen jenseits des Themenkreises von Leistung und Schulartwahl nachzudenken.

Dr. Claudia Schuchart
Zentrum für Bildungsforschung und
Lehrerbildung, Universität Wuppertal,
Gaußstraße 20, 42119 Wuppertal
E-Mail: schuchart@uni-wuppertal.de

Rainer Winkel (2005): *Am Anfang war die Hure*. Theorie und Praxis der Bildung oder: Eine Reise durch die Geschichte des Menschen – in seinen pädagogischen Entwürfen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. 522 S., EUR 24,-.

Reisen bildet. Das ist eine gängige Ansicht, zu deren Nutznießern inzwischen nicht mehr nur die jungen Herren von Stand und *gentlemen* des künftigen Establishment gehören, sondern alle, die genug Zeit und Geld haben, um sich in der Welt umzusehen und sie im ursprünglichen Sinne zu erfahren. Was liegt näher, als nun auch eine Gesamtdarstellung der Geschichte menschlicher Bildung als Reisebericht zu verfassen. Das verspricht Kurzweil verbunden mit Belehrung; nur eben nicht von jener trocken-pedantischen Sorte, die an Schule und öde Latein- oder Geschichtsstunden erinnert, sondern eher locker und abwechslungsreich, mit gefälligen Bildern und Einblendungen aller Art: alte Völkersagen und neue Statistiken, Merktabellen und einprägsame Aphorismen, Anekdotisches und Autor-Biographisches in bunter Mischung mit gewichtigen Theorie-reflexionen und bleibenden Einsichten zur „Theorie und Praxis der Bildung“. Zu verdanken ist dieser Bericht einer Welt- und Zeitreise dem Berliner Erziehungswissenschaftler, Schulgründer und rührigen Fachautor Rainer Winkel. Wer mehr über ihn erfahren will, seine Herkunft und sein Studium, seine Themen und Leistungen, Funktionen und Stellungnahmen, braucht nur das hier angezeigte Buch zu lesen.

Doch der Reihe nach: Nach einer einstimmen und aufmunternden Vorbereitung (S. 1–18) sind es 12 Stationen, die zu durchmessen sind, um einen Eindruck davon zu bekommen, wie wir es vom Vor- und Urzeitmenschen bis zu den Problemen von heute gebracht haben. Es geht los in den „Steppen Ostafrikas“ (S. 21ff.) und führt zunächst zur „schönen Tempelhure Tehiptilla“, die den Gefährten des Gilgamesch mit dem Geschlechtsverkehr und überhaupt mit dem Sinn eines menschlich geführten Lebens bekannt macht. Daraus ergibt sich ersichtlich der sonst nicht weiter erläuterte, geschweige denn begründete Haupttitel des Buches. Dann gelangen wir zu-

nächst in die bekannteren Gefilde der klassischen Antike und dann über „Rom und Jerusalem“ (S. 97ff.) ins „tiefste oder schönste Mittelalter“ (S. 123ff.), um endlich auf dem „Wege in die Neuzeit“ (S. 145ff.) mit Comenius richtig Fahrt aufzunehmen und mit „Glanz und Elend des modernen Europa“ (S. 195ff.) bekannt zu werden. Dazu gibt es „Besuche“ bei Herder, Kant und Rousseau, eine gute Vorbereitung auf die „Verabredungen“ mit den drei „Skeptikern“ des neunzehnten Jahrhunderts: Schleiermacher, Diesterweg und Nietzsche, ehe die Reise mit der unvermeidlichen Reformpädagogik vollends zur „Rallye“ gerät (S. 313), die uns in die zukunfts offene Gegenwart führt. Es sind vorzugsweise die prominenten Namen einer Heldengeschichte der Pädagogik, bei denen Einkehr gehalten wird, während ihre Institutionen und Strukturen der *longue durée* im Dunkeln bleiben.

Und wo endet das alles? Nirgendwo anders als im „Hause des Autors“ (S. 477ff.). Das ist gut verständlich bei einem Reiseführer, der sich alle Mühe gibt, mehr zu sein als nur der Organisator und Quartiermeister für ahnungslose Bildungstouristen, sondern der den pädagogischen Hinterlassenschaften immer auch eine aktuelle Bedeutung zu geben sucht. Und wie könnte das besser geschehen als dadurch, dass die historischen Notizen mit Parallelen aus den laufenden Ereignissen unterfangen und so als Beitrag zu Tagesproblemen im wörtlichen Sinn präsentiert werden. Der beste Zeuge für solche Aktualität ist allemal der Verfasser selbst.

Dieses Verfahren löst ohne weitere Umschweife ein Problem, das ansonsten mit der Vergegenwärtigung des Vergangenen und ganz besonders mit einer universalgeschichtlich angelegten Betrachtung verbunden ist. Wie können wir in den Befangenheiten von heute einen Standort mit übergreifenden und organisierenden Gesichtspunkten finden, nach denen sich die Tatbestände und Befunde, die Ruinen und Relikte dessen, was alles geschehen ist, sortieren und ordnen, gliedern und darstellen lassen? Seitdem die „großen Erzählungen“ in der Manier einer die Menschheit verbindenden Heilsgeschichte, z. B. als Gang Gottes durch die Zeit oder als Fortschritt im Bewusstsein der Freiheit, als Abfolge von Klas-

senkämpfen mit dem Endziel einer klassenlosen Gesellschaft oder als Kultur- und Sozialgeschichte nicht mehr recht verfangen und auch die Ersatzkonstruktionen einer der Evolution eingeschriebenen Logik nicht jedermann überzeugen, bietet es sich an, radikal auf die „eigene“ Sicht zurückzugehen: der Reiseleiter steht für den Sinn des Weges ein, den er als Weg der Menschheit vorstellt.

Wie das aussieht und was dabei herauskommt, lässt sich gut aus dem Comenius-Kapitel, der VI. „Station“ der Bildungsreise, ansehen. Als leitmotivischer Vorspruch wird ein Presseauschnitt (FAZ v. 16. Juni 2003) vorangestellt, der die Leser davon unterrichtet, dass an einer niedersächsischen Schule die Schüler „nicht mehr mit bauchfreien T-Shirts, tiefen Dekolletés oder kurzen Röcken und Hosen zum Unterricht erscheinen sollen“ (S. 146). Dann folgt die VI. Station unter dem eher allusiven als instruktiven Titel: „Warum sich J.A.C. mit Meta und Canel, Julia und Teresa über bauchfreie Mode unterhalten hätte“ (S. 147). Dazu wird auf mehreren Seiten ein Spiegel-Interview vom 7.7.03 wiedergegeben, in dem die genannten Schülerinnen gewissermaßen als Zeitzeugen der Schule von heute auftreten. Resümee und Bewertung zieht der offenbar besorgte Verfasser: „Steht am Ende der Neuzeit wirklich nur der Ruf nach SELBST-VERWIRKLICHUNG?“ (S. 150); darunter ein Bildchen, dessen Sinn sich dem Rezensenten nicht erschlossen hat.

Bevor der Verfasser nun wirklich zu Comenius kommt, schickt er noch eine Erklärung in eigener Sache voran, erst gestützt auf zwei Zitate, das eine von Rousseau aus dem „Emile“, das andere von Terry Pratchett, um dann mit eigenen Worten festzustellen: „Nur die von Gefühlen durchdrungene Darstellung ist es, die aus dem Nacheinander bloßer Dinge erinnertes Leben macht“ (S. 152). Gemeint sind natürlich keine anderen als die Gefühle des Verfassers, die mit drei Empfindungen erläutert werden, die ihm während der Abfassungszeit des Comeniuskapitels gekommen sind, und zwar am 2. und 3. Juni 2003, erstens vermittelt durch Zeitungslektüre – da geht es um einen Schüler in Coburg, der erst eine Lehrerin angeschossen und dann sich selbst erschossen hat –, zweitens bei Gelegenheit ei-

nes Einkaufs im Supermarkt und schließlich im Rahmen eines Vortrags an der Universität Köln.

Warum diese drei Eindrücke und „Ereignisse am Beginn der Weiterreise“? (S. 155). Der Verfasser „möchte durch sie auf dreierlei aufmerksam machen“: (1) Es gibt zu jeder Zeit Gutes und Schlechtes. (2) Wie wir etwas erleben und erzählen, „hängt auch von meinen An- und Aussichten ab“ (ebd.). Und (3) verleiht diese selbstbezogene Darstellung „dem Geschriebenen bzw. Gesagten Offenheit, Perspektive, Entwicklung“ (ebd.). Auf diese Weise vorgestimmt „besuchen wir einen Mann, der gleichsam zwischen Mittelalter und Neuzeit steht ... Wir besuchen Johann Amos Comenius“ (ebd.). Wer allerdings annehmen sollte, nun mit dessen Leben, Werk und Wirkung bekannt gemacht zu werden, sieht sich getäuscht. Denn zuerst geht es mit dem Verfasser nach Berlin und dort mit der U-Bahn Nr. 7 in 58 Minuten von Spandau nach Rudow, um sich dann nach dem „Böhmischen Dorf“ durchzufragen und endlich vor das Denkmal des preußischen Königs Friedrich Wilhelm I. zu gelangen, in dessen Nähe ein „mächtiger Findling“ anzutreffen ist mit einer Inschrift, die an „Jan Amos Komensky“ erinnert (S. 156). Jetzt ist endlich auch die Zeit gekommen, auf dessen turbulente, unruhige Lebensgeschichte einzugehen und von daher „sechs Bausteine“ seines „immensen Lebens-Werks“ zu besichtigen.

Diese Bausteine markieren die Gesichtspunkte der Darstellung, und zwar „Mit-Leiden“ (S. 157f.), Unterwegs-Sein (S. 158f.), Allgemein-Denken (S. 159f.), Menschen-Bildung (S. 160ff.), Konkret-Handeln (S. 169f.) und schließlich Vollständigkeit-Erstreben (S. 171f.). Damit wir auch gleich sehen, wie aktuell Comenius immer noch ist, wird dem Baustein „Menschen-Bildung“ ein Zeitungsinterview mit dem Bürgermeister von Berlin-Mitte zu „Spannungen zwischen Bewohnergruppen unterschiedlicher Herkunft“ eingefügt (S. 161f.) und eine Glosse zu dem Thema: „Mit dem Dosenpfand gegen die Weltkatastrophe“ (S. 165f.) beigegeben, die so nebenbei Gelegenheit gibt, sich den „momentanen grünen Umweltminister Jürgen Trittin“ vorzunehmen, dem „der Sinn des Ganzen ebenso verborgen

geblieben [ist] wie der Zusammenhang zwischen durchaus nützlichen Einzelmaßnahmen und dem sinngebenden Ganzen“ (S. 166). Wohl aus Gründen der parteipolitischen Ausgewogenheit wird dann auch noch, gestützt auf die Tageslektüre der FAZ vom 8. August 2003, ein „23-jähriger Jurastudent und Vorsitzender der Jungen Union“ ins Gebet genommen, der „an dem Tag, als diese Comenianischen Gedanken hier zu Papier gebracht wurden“, sich reichlich unbesonnen zu Fragen der Behandlungskosten von älteren Patienten hat vernehmen lassen (S. 168). Doch damit nicht genug: die Comenius-Station wird mit einem sich immerhin über 13 Seiten hinziehenden, wenn auch fiktiven Interview zu Ende gebracht. Es ist gedacht für Leser, denen „die Zeit fehlt“, „die *Pampaedia*, die *Didactica Magna* oder irgendeine andere Schrift von *Comenius* in Ruhe zu lesen“ (S. 173).

Dieses Interview – „Ich stelle die Fragen, formuliere Einwände, gebe zu bedenken und *Comenius* antwortet, möglichst getreu seinen Schriften“ (S. 173) – ist zweifellos ein Höhepunkt dieser Bildungsreise: Er erinnert an die dramaturgischen Einfälle des neueren Regietheaters, dem die überlieferten Texte und der Nimbus großer Namen gerade recht sind, um zeitgemäße Botschaften unter die Leute zu bringen. So äußert sich Comenius mit größter Bestimmtheit zur Grundschule, der immerhin eine „tiefgreifende Schulreform“ (S. 174) zugebilligt wird, über Schulaufsicht und die pädagogisch problematische Nutzung der Bild-Medien, über „Fächersalat“ und Handy-Gebrauch, usw. usw. Comenius? Es ist wohl eher der Verfasser, der hier predigt und uns über seine Ansichten unter der Chiffre eines so genannten Klassikers unterrichtet.

Und wie auch sonst bei Theateraufführungen kommt nach der Aufführung noch ein sinniges Da Capo. Wir erfahren noch, wie der Verfasser „vier Jahrzehnte nach meinem ersten Studiensemester“ sich bei einem Spaziergang an eine „faszinierende Vorlesung“ eines „jungen Privatdozenten“ erinnert. Gemeint ist der Comenius-Forscher Klaus Schaller. Dennoch sei er nicht in Bonn geblieben, sondern „schon zu Beginn des Wintersemesters 1964/65 brach ich meine Zelte in Bonn bzw. Bad Godesberg ab und zog – warten Sie es ab“ (S. 189).

Wir brauchen nicht lange zu warten, um weiter über die Gefühle und Ansichten, Lektüren und Lebenserfahrungen des Verfassers unterrichtet zu werden. Ob es auf den folgenden Stationen um Herder oder Kant, Diesterweg oder Nietzsche, Hermann Lietz oder Georg Kerschensteiner, und schließlich um neuere Autoren wie Heydorn oder Klafki geht: im Mittelpunkt steht allemal der Reiseführer selbst mit seinen pädagogischen Einsichten und Meinungen, unterfüttert und gerahmt mit Gedichten, Sinnsprüchen und Textfragmenten aller Art. Dieser Wirbel der Darbietungsstrategien mündet schließlich in einen siebenstufigen Gedankengang (S. 479), gewissermaßen als Summe der Reiseerlebnisse, die dann noch einmal in fünf Schaubildern präsentiert wird. Darunter findet sich auch eine Liste von 12 Werten (S. 497). Sie reichen vom „Leben an sich“ über moralische Werte wie „Gerechtigkeit/Gleichheit/Selbstbegrenzung“ und „Freiheit/Freundlichkeit/Gewaltlosigkeit“ zu „Wahrheit“ und „Bildung – Erziehung – Unterricht“ bis zur „religiösen Sinnstiftung“ und einem „Tod in Würde und Beistand“ (ebd.). Diese Zusammenfassung soll „Bildung als vitales Geschehen“ zeigen, „das sich verschieden auszudimensionieren vermag. Wir heften ihr also keine Merkmale an, definieren sie nicht und pressen sie auch nicht im Stile *Herbarts* in ein Schema, sondern betrachten sie mal unter diesem, dann unter jenem Gesichtspunkt“ (ebd.).

Den Liebhabern einer Fahrt ins Blaue mag solche Großzügigkeit im Umgang mit sorgsam formulierten Begriffen und Gedankengängen willkommen sein; für eine einigermaßen zuverlässige Vermessung der pädagogischen Landschaften dürfte das aber kaum ausreichen. Was der Verfasser einem anderen Autor, nämlich Hartmut v. Hentig, zu Recht oder zu Unrecht, vorhält, dürfte auf ihn selbst ganz gewiss zutreffen: Es gehe in all seinen Publikationen um ihn selbst und sonst niemanden. Für v. Hentig sei Rousseaus „*Emile*“ nur der „Aufhänger, liefert die Stichworte, ist Mittel zum Zweck“ (S. 224). So und nicht anders verhält es sich mit dieser „Reise durch die Geschichte des Menschen“. Bei aller Anstrengung, sich mit den Großen der pädagogischen Literatur auf Du und Du zu stellen und sie für

aktuelle Themen und Anliegen des Verfs. in Anspruch zu nehmen, werden sie in ihrer Eigenart und vor allem auch in ihrer Fremdheit unterboten. Diese Form der Aneignung gleicht einer Okkupation. Sie kommt denen entgegen, die es vorziehen, bei einer Reise zu Hause zu bleiben.

Prof. Dr. Klaus Prange
Hundsmühler Straße 16a, 26131 Oldenburg

Vera King/Karin Flaake (Hrsg.) (2005): *Männliche Adoleszenz. Sozialisation und Bildungsprozesse zwischen Kindheit und Erwachsensein.* Frankfurt a.M./New York: Campus. 366 S., EUR 29,90

Mit dem von Vera King und Karin Flaake herausgegebenen Band liegt eine Publikation vor, die die Lücke der sozialisations- und bildungstheoretisch relevanten Fragestellung danach zu schließen versucht, wie sich in den adoleszenten Entwicklungsprozessen von Jungen und jungen Männern geschlechtsbezogene Orientierungs- und Verhaltensmuster ausbilden. Die explizite Thematisierung der Adoleszenz junger Männer gehört insgesamt zum bislang eher vernachlässigten Bereich jugendlicher Sozialisations- und Bildungsforschung. Gerade die unausgesprochene Fokussierung der Jugendforschung als Jungenforschung führte – so eingangs auch das Resümee der Herausgeberinnen – zu einer „implizite[n] Gleichsetzung des Männlichen mit dem Allgemeinen“ (S. 10), vor dem „die Frage nach den besonderen Konstitutionsbedingungen von Maskulinität“ in den Hintergrund geraten ist.

Dieser Frage nach den Konstitutionsbedingungen des Männlichen widmet sich der vorliegende Band. Zentraler Ausgangspunkt ist die Annahme, „dass für Prozesse der Ausgestaltung geschlechtsbezogener Identitäten die lebensgeschichtliche Phase der Adoleszenz ... eine besondere Bedeutung hat: ... für Jugendliche [steht] eine Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Geschlechterbildern und eine eigene Verortung darin an“ (S. 10). In 17 Beiträgen werden unterschiedliche Facetten dieser Auseinandersetzung aufgearbeitet, wo-